

REFLEXIONES ACERCA DE LA ENSEÑANZA DE LA LOGICA EN LOS ESTUDIOS JURIDICOS¹

Margarita Belandria R.

“Grupo Investigador Logos: Filosofía Derecho y Sociedad”

Centro de Investigaciones Jurídicas

Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas

Universidad de los Andes

belan@faces.ula.ve

*Ser humano no es pertenecer a una clase de mamíferos
parientes de los gorilas y los chimpancés.
Nacemos humanos pero eso no basta:
tenemos también que llegar a serlo.*

F. Savater

Resumen

Este trabajo fue presentado en el I Coloquio Nacional de Lógica celebrado dentro del marco del V Congreso Nacional de Filosofía en la Universidad Central de Venezuela, en noviembre del año pasado. El tema central del Coloquio fue “la enseñanza de la Lógica”, razón por la cual en mi ponencia analizo tres relevantes aspectos en torno a esa problemática. El primero de ellos es el deficiente nivel de cultura general pero especialmente de cultura lingüística de nuestros bachilleres, el cual es uno de los más agudos escollos que hay que allanar previamente para tener un mediano éxito en la enseñanza de esta materia. En segundo lugar, el grave problema de la masificación, como consecuencia de los recortes presupuestarios y las políticas populistas en la administración matricular. Y por último, el eterno problema de qué enseñar y cómo enseñar. Con respecto a este último, considero más adecuada para los estudios jurídicos de pregrado, la enseñanza de la lógica aristotélica tradicional.

Palabras clave: Enseñanza de la lógica. Cultura lingüística. Masificación. Lógica aristotélica.

¹ Ponencia presentada en el **I Coloquio Nacional de Lógica**, celebrado en el marco del V Congreso Nacional de Filosofía en la Universidad Central de Venezuela. Caracas, 22 al 26 de noviembre de 1999.

REFLECTIONS ON THE TEACHING OF LOGIC IN LEGAL STUDIES

Abstract

This paper was presented at the I National Conference on Logic held during the V National Philosophy Congress at the Universidad Central de Venezuela in november of this year. The main theme of the Conference was the “teaching of logic”. For this reason, in this paper I analyze three relevant aspects with regard to that topic. The first is the deficient general cultural level of our undergraduate students, especially as regards linguistic culture. This is one of the most serious difficulties we must overcome in order to be moderately successful in teaching logic. The second serious problem is the great number of students, a situation that is aggravated by the budget reduction and populist policies in the enrollment process. Finally, there is the perpetual problem of what to teach and how to teach it. With respect to the latter, I consider that the teaching of traditional Aristotelian logic is more suitable for undergraduate legal studies.

Key words: Teaching of logic. Language. Great number. Aristotelian logic.

Sobre la Lógica no voy a exponer nada nuevo. Mis reflexiones giran en torno a la serie de dificultades con que tropieza el profesor a la hora de enseñar la lógica a los estudiantes en general —de distintas carreras—, y muy especialmente al estudiante de la ciencia jurídica.

La enseñanza de la lógica no es un hecho aislado. Hablar de la enseñanza de la lógica implica hablar de carencias de todo género: de aulas abarrotadas con cientos de pupitres clavados al piso, de analfabetos funcionales, de políticas irresponsables, etc. Voy a tratar de enunciar las más relevantes, que se pueden resumir en tres:

Primero: La deficiente cultura intelectual de nuestros bachilleres y, además, la ausencia de estímulo para querer superar esa condición.

Segundo: Las políticas populistas, entre otras, en materia matricular.

Tercero: Qué enseñar y cómo enseñar la lógica.

Primero. Tanto la creación de las leyes como su interpretación y aplicación a los casos particulares se hacen, previa reflexión, a través del lenguaje. Así, la aproximación del Derecho a la Justicia dependerá principalmente del buen entendimiento de sus cultores e intérpretes y de la exacta comprensión del lenguaje que éstos tengan.

La enseñanza de cualquiera de las materias que componen el plan de estudios de la carrera de Derecho, supone ya en el estudiante una formación suficiente que lo acredite como poseedor, en gran medida, de las dos cualidades señaladas: buen entendimiento y buen dominio del lenguaje. Pero la experiencia ha constatado reiteradamente las dificultades que ellos tienen para la comprensión de los distintos temas de estudio. Eso, aparte de otras condiciones objetivas, parece tener sus causas en la tendencia a la simple memorización de los conceptos sin reflexionar acerca del objeto representado por esos conceptos, y en la carencia de herramientas conceptuales como consecuencia de un limitado y defectuoso manejo del lenguaje. Pues los estudiantes, salvo raras excepciones, poseen un grado de cultura lingüística y literaria tan escaso que les impide emprender con éxito las tareas académicas. La mayoría están formados en esa “cultura” que se “pega” sola, que se adquiere sin ningún esfuerzo: la de los medios de comunicación, y tienden en su lenguaje a reproducir el de los locutores y telenovelas que también es muy inculto.

La capacidad de abstracción, imprescindible para cualquier aprendizaje, es exigua, por falta de ejercitación y por el mal hábito de pensar que lo que no se percibe por alguno de los sentidos o no existe o es irrelevante. Como resultado de ello, les cuesta mucho trabajo poner de lado sus creencias y prejuicios religiosos, morales o de cualquier índole para aprehender los distintos fenómenos con objetividad. Y para completar ese cuadro menesteroso, poseen una burda concepción de la ética: en general, todo lo concerniente a la moral lo refieren inmediatamente al sexo; es inmoral andar

desnudo o hacer el amor en la calle o en el parque —aunque sean dos personas que se aman—, pero no parece inmoral el comercio sexual, copiarse en los exámenes, o ponerle 10 puntos a un alumno que no ha estudiado la materia, eso es “solidaridad”. En fin, a los estudiantes les cuesta comprender que el estudio académico es un intento científico de captar dichos fenómenos con espíritu crítico y objetivo.

Pero no debemos alarmarnos tanto porque en verdad esta situación no es nueva. Ya en el año 1959 Angel Rosenblat había denunciado el fracaso del bachillerato (El Nacional, 25.2.59). Reproduzco aquí parte de lo que él denunciaba:

“Estoy bajo la impresión de 474 pruebas de ingreso en la Fac. de Medicina. Estuvo a mi cargo la prueba de castellano. Elegí un tema fácil y sobre el cual se pudiera escribir rápidamente una página en 15 minutos: “mi idea de la Medicina y por qué quiero ser médico”. El resultado ha sido realmente entristecedor, de las 474 pruebas sólo 92 podían considerarse admisibles. El 80.4% eran insuficientes. Muchos tenían una ortografía calamitosa o no sabían hacer una frase correcta. O redactaban de un modo pueril, indigno de un 6º grado. Se ve que no tienen el hábito de expresarse por escrito o de desarrollar una idea. La mayoría de nuestros bachilleres haría un papel tristísimo aun al escribir una carta a la familia”.

Cuatro décadas después esta situación se ha agravado dramáticamente. Un abrumador porcentaje de bachilleres egresados tanto de escuelas públicas como privadas, tanto de ciencias como de humanidades, no sólo ignoran conceptos elementales de la zoología, botánica, es decir de las disciplinas que tienen que ver con el entorno natural, sino que no tienen la menor idea del objeto de las ciencias sociales. No saben si la Antropología es una ciencia de la naturaleza o de la cultura; tampoco saben distinguir entre el objeto de ésta y el de la psicología. Dudan si la edad media fue una etapa anterior a Cristo o después. Ignoran si Marx vivió en el siglo pasado o en el

medievo; algunos creen que fue un héroe de la revolución francesa. La historia patria y la universal, la literatura y la poesía son materias perfectamente desconocidas. La mayoría no sabe qué se conmemora el 17 de diciembre; la diferencia entre la teoría geocéntrica y la heliocéntrica ni quiénes las propusieron; ni cuál es el único mamífero que pone huevos. Los que saben que el Quijote lo escribió Cervantes no atinan a ubicarlo históricamente. Me parece que un bachiller no tiene porqué saber el contenido del “Capital”, ni cuántos y cuáles diálogos escribió Platón, ni la estructura de la Metafísica de Aristóteles, pero no merece tal título si ignora la existencia de éstos y no tiene una clara comprensión de la historia del pensamiento humano y su desenvolvimiento en el decurso histórico.

Pero el drama mayor está en la comprensión del lenguaje. Hago un sondeo a mis alumnos de lógica en primer año. Le pido a una alumna que pase a la pizarra y escriba sin pensar la primera palabra que se le ocurra. Escribe la palabra HOMBRE. Les pregunto: ¿gramaticalmente qué clase de palabra es esa?. Me responden en coro: es un ser racional. Les aclaro que no estoy pidiendo una definición. Les doy tiempo para que piensen. Luego empiezan a llover las respuestas: es una oración; es una esdrújula; es un gerundio; es una frase; es un verbo; es un indicativo; es un calificativo. Eso me da una idea de cómo están y por ahí empiezo: a enseñarles los oficios de las palabras en la oración. ¿Tendrá algún sentido que comience a enseñarles los temas del programa de lógica?. Luego de explicarles lo que es una oración, sus elementos: sujeto y predicado, vamos al trabajo práctico. Algunos ya traen la información de que “el sujeto es la persona o cosa de quien se dice algo en la oración”, pero fallan graciosamente a la hora de identificarlo en un ejemplo cualquiera. Escribo en la pizarra “*en la bodega de la esquina compraron pan para Pedro*”. El sujeto varía enormemente: puede ser “la bodega”, “Pedro”, “el pan” o “la esquina”. Agotadas todas las posibilidades del “acertijo”, algunos llegan a una cándida y razonable conclusión: “entonces el sujeto tiene que ser *compraron*”. Asimismo, en la oración —que en otro contexto me enseñara el profesor Jorge Albornoz Olivier cuando tuve el privilegio de ser su alumna— “*para el hombre honesto no prescriben las obligaciones*”, además de que les resulta incom-

previsible, sólo atinan a decir que el sujeto es “el hombre honesto”. Parece descabellado, pero para estimularlos y hacerles comprender la importancia de la Lógica y del lenguaje, les hago ver que quien no sabe distinguir el sujeto, corre el riesgo en un proceso judicial de sentenciar a la víctima, al testigo o al Fiscal del Ministerio Público, e indemnizar al victimario.

He tenido alumnos de quinto año, que dejan para cursar la lógica después de que han aprendido de todo. Los resultados no son mejores. Aparte de las tremendas fallas en ortografía y sintaxis, están atiborrados de copiosa información imposible de digerir. Cuando le hice este planteamiento a una de las autoridades, de que estábamos graduando gente con ese nivel, se ofuscó y me dijo que eso era un ataque contra la Facultad, que esas cosas sólo las decían los enemigos de la Universidad. Y ante la insistencia de que entendiera mis razones, agregé que no me preocupara, que él y yo nos habíamos graduado allí, y que así como nosotros lo hicimos, los muchachos ya tendrían la oportunidad de superar eso cuando hicieran sus postgrados. Yo me pregunto: ¿No piensan igual los maestros de preescolar, de básica y diversificada? ¿No estamos trasladando irresponsablemente el problema a cada nivel superior? Y por último ¿cuántos abogados están conscientes de sus carencias y quieren o tienen la posibilidad de hacer postgrados si la mayoría se gradúa con tal arrogancia que creen que ya no les cabe ni una gotica más de saber y los pocos que saben que no saben carecen de recursos para proseguir?

No hace falta decir que un correcto dominio del lenguaje es la herramienta primordial para emprender cualquier estudio académico. Quien sabe leer y escribir correctamente es alguien que ya tiene educado el intelecto y por tanto está en capacidad de seguir cualquier disciplina para la cual sienta inclinación. El estudio consciente del lenguaje afina el entendimiento y lo hace flexible y fértil.

Tomando en consideración tan acentuadas carencias, que no son precisamente de orden patológico en la mayoría de los casos sino descuido en el cultivo de la facultad intelectual, como consecuencia de un erróneo proce-

so de educación, y conscientes del estruendoso fracaso de la educación preuniversitaria y como consecuencia de ello la orfandad intelectual en que se encuentran nuestros estudiantes —salvo rarísimas excepciones—, antes de entrar al estudio de las diversas materias jurídicas es necesario *hacer un trabajo previo* que consiste en dotar al estudiante de las herramientas metodológicas y conceptuales que le permitan abordar con eficacia el estudio de las mismas y muy especialmente el de la lógica. Y el profesor que no quiera fracasar en la enseñanza de la lógica se convencerá de la necesidad de emprender la previa tarea de educarlos lingüísticamente con métodos idóneos, porque de lo contrario, seguirá repitiéndose la consabida historia de “yo vi lógica, y la aprobé con buena nota, pero nunca entendí de qué se trataba”. Esa fue también mi historia personal. Pero, justamente, quizás por no haberla comprendido fue que me quedó hacia ella una muy rara curiosidad. Y, ya egresada de la Escuela de Derecho con un promedio respetable, tuve que llegar a la Maestría de Filosofía y tener un maestro como Andrés Suzzarini para saber en qué consistía esa cosa tan “obvia” y por ello también tan difícil que era la lógica. Angel Rosenblat sostiene que la labor del profesor es descubrir y estimular el talento de sus estudiantes. Eso fue lo que hizo el profesor Suzzarini. Y el primer descubrimiento que me ayudó a hacer fue a darme cuenta de mis propias carencias, especialmente en materia de lenguaje, pues a pesar de que desde la infancia me había inclinado a la lectura de buenos autores, tenía sólo un conocimiento empírico del lenguaje, pero no había reflexionado sobre él. Algo así como quien usa diariamente una máquina de coser sin ocuparse de limpiarla, aceitarla y ver cómo funciona. En obsequio de la verdad, debo añadir que el profesor Suzzarini no sólo me enseñó a descubrir mi propia ignorancia —que socráticamente constituye el principio de todo saber—, sino que vivencialmente me mostró las bases de cómo llegar a ser mejor persona.

En ese trabajo previo que señalábamos hace un rato, se motivará al estudiante con métodos idóneos para que ejercite su capacidad reflexiva y se le hará consciente de la necesidad de tener un adecuado dominio del lenguaje como base y principio de todo saber. En suma, se le estimulará para que asuma responsablemente su *cultivo personal*. Pero para esa tarea no se

cuenta con un texto apropiado. Justamente, en ese sentido estamos trabajando: idear y producir un texto que además de informar las nociones lógicas elementales, estimule y desarrolle la capacidad intelectual del estudiante. Con esta finalidad, el texto en cada tema incluirá un extenso compendio de ejercicios prácticos, realizados los cuales, se pondrá al estudiante en capacidad de emprender el estudio de la lógica, cuyo estudio supone una adecuada formación intelectual y sin la cual, al estudiante, se le hará poco menos que imposible inteligir el contenido de esa materia tan esencial para la correcta comprensión del Derecho y la Justicia.

El estudio concienzudo del texto y la realización de los ejercicios pondrá al estudiante sano e interesado, en la posibilidad de desarrollar sus potencialidades intelectuales, su capacidad para pensar lógicamente, reflexionar, analizar, sintetizar, resolver problemas, etc., sin perder de vista la flexibilidad y la gracia del pensamiento, de las ideas, de las palabras; en suma, se le orientará en una dirección distinta al encasillamiento y al pensamiento “cuadrado”, cuyo rigor formalista no deja lugar para la belleza ni el sentido común.

Mi experiencia docente y de la vida me ha enseñado a no tener malas sospechas acerca de la *perfectibilidad humana*, y por ello, comparto lo que he oído decir muchas veces: “no hay gente bruta sino gente mal enseñada”.

Segundo. Las políticas populistas en materia de educación. La masificación es un efecto desastroso, en parte de los recortes presupuestarios que desde hace varios años viene haciendo el gobierno nacional, y en parte de las políticas irresponsables de las autoridades de la universidad. Una errónea interpretación de la “educación democrática” ha dado lugar a este problema que es uno de los más graves a considerar.

Ciertamente, el principio constitucional consagra el derecho al estudio. Pero ese derecho no es absoluto. El mismo está subordinado a dos importantes condiciones: 1) la vocación y las aptitudes de cada quien, ambas

inseparables; y 2) la disponibilidad de recursos materiales y humanos, que el Estado está obligado a procurar. Es claro que un aspirante a los estudios jurídicos que no sepa leer y escribir correctamente, o que ignore los más elementales conceptos de esa asignatura que llaman “moral y cívica” o “formación ciudadana”, ni tiene vocación de jurista ni tiene aptitudes para estudiar. Tampoco podrá estudiar si no tiene profesores, aulas, pupitres, etc., es decir, si el Estado no cumple ese compromiso.

Dijimos que una de las causas de la masificación radica en las políticas populistas de las autoridades universitarias, en especial las de algunos decanos, que para hacer más rentables los votos, ejercen una generosa distribución de los cupos sin tomar en cuenta ni la vocación ni las aptitudes de los aspirantes; sin tomar en cuenta ni la existencia de profesores ni la de aulas adecuadas. No les importa que haya aulas antipedagógicas con cientos de pupitres clavados en el piso que hacen imposible el trabajo creador. No se dan cuenta o no quieren entender que la masificación desmejora considerablemente la educación porque obliga al profesor a usar métodos antipedagógicos, al monólogo infecundo, a no dar revisión de prueba que, aparte de ser un derecho del estudiante, es el único medio del cual se dispone para que el profesor se dé cuenta de si está siendo comprendido, y para corregir a tiempo las fallas y constatar los aciertos en el desarrollo del programa. De esa manera el alumno nunca sabe por qué sacó la nota que sacó. Además de que cada alumno tiene necesidades peculiarísimas, que sólo mediante la revisión de las pruebas se pueden detectar. Todo esto en menoscabo del fortalecimiento que ética y legalmente debe existir en la relación alumno-profesor.

Un aula masificada no sólo es un atropello a los derechos del profesor sino a los de los alumnos también. Las autoridades universitarias parecen ignorar que entre las recomendaciones que ha hecho la UNESCO en materia de educación está la de no asignar más de un máximo de 25 alumnos por profesor.

Aunado a ello, se observa una acentuada tendencia a privilegiar la burocracia en detrimento de la docencia y de la investigación, que en resumidas cuentas son la misión primordial del profesor. A los profesores que atienden cargos administrativos les asignan una sección o ninguna. A quienes nos destacamos en la investigación y en la docencia nos agobian con numerosas secciones y estudiantes numerosos. Muchos profesores andan en estampida de las aulas detrás de un carguito administrativo, y las autoridades complacientes si no los tienen, los inventan. Esta situación ha dado lugar —en contados casos, afortunadamente—, a extremos vergonzantes: burócratas que no asisten a clase y, sin embargo, mandan a una persona extraña a pasar la lista de asistencia a sus alumnos ¿No será esta una muy ilustrativa manera de enseñarles a cómo ser indecentes? ¿Será ético que un profesor que no cumple con sus obligaciones les exija a los alumnos que cumplan con las suyas? ¿No es acaso con el ejemplo como mejor se enseña?. Angel Rosenblat tiene razón: *“La autoridad y la disciplina en la enseñanza deben reposar en la capacidad intelectual y moral del profesor”*. Es muy típico de este tipo de “profesores” congraciarse con sus estudiantes evaluando los exámenes con calificaciones inmerecidas.

Ahora bien, para “administrar” las inmensas demandas estudiantiles se han creado mecanismos, entre ellos, las llamadas “pruebas de admisión”. Pero éstas han devenido en más males que bienes, y que a las autoridades se les hace imposible controlar. En torno a ellas ha surgido la jugosa y pujante industria de la estafa: Abogados inescrupulosos y sin la debida preparación dictan cursos para dicha eventualidad. En las afueras de las Facultades engañan a los aspirantes con pruebas de años anteriores, y las venden por cuantiosas sumas haciéndoles creer que esa es la prueba que se va a aplicar. Sin razón que lo justifique, algunos dirigentes estudiantiles tienen en los cupos importantes cuotas de participación. También internamente debe de haber serias irregularidades, pues de otra manera no se explica cómo tantos analfabetos funcionales ingresan a la Universidad. Las pruebas de Derecho incluyen dos áreas: lenguaje, cuyo peso es del 60%, y formación ciudadana. En 1994 me correspondió la construcción y custodia de la prueba,

la cual, aparte de haber sido tipeada en el computador de la Secretaría de la Universidad, fue reproducida y guardada con extremado celo hasta el día de su aplicación. Pero, cosa rara y digna de consternación, el único aspirante que obtuvo 83 puntos, posteriormente me fue asignado en una sección de lógica, y pude constatar que ni siquiera con suerte pudo haber obtenido tal calificación.

Tercero. *Qué enseñar y cómo enseñar.* No por menos importante he dejado este punto en tercer lugar, sino porque, primero: estamos frente a una disciplina que cuenta con una exitosa y milenaria trayectoria que epistemológica y pedagógicamente está sólidamente anclada en nuestra herencia intelectual, y a la que, honestamente, tenemos pocas cosas que agregar. Segundo, porque casi resulta inoficioso discurrir en torno a contenidos metodológicos y conceptuales si anticipadamente no están echadas las bases y las condiciones objetivas sobre las cuales se van a aplicar. Y tercero, porque siendo éste el I Coloquio Nacional de lógica que se organiza en nuestro país, no encontré mejor oportunidad para comenzar por denunciar la ristra de calamidades que enturbian toda la educación en nuestro momento actual.

En este punto, no me voy a detener para demostrar que en la ciencia jurídica conviene enseñar la lógica aristotélica tradicional. En donde puede haber controversia es en qué y cómo enseñarla. Muchos profesores, aparte de nunca utilizar la pizarra, y de nunca enseñar los métodos para determinar la validez de los razonamientos, se limitan a enseñar “lógica jurídica”: el concepto jurídico, el juicio jurídico y el razonamiento jurídico. Y hablan de la sentencia judicial como único exponente de lo que es el silogismo jurídico. Dudo muchísimo de que un estudiante comprenda lo que es un concepto jurídico si no comprende lo que es el concepto en general; que un estudiante comprenda lo que es el razonamiento jurídico si no sabe lo que es el raciocinio en general. Y mucho menos podrá saber jamás cuándo un “razonamiento jurídico” es válido y correcto si ignora los métodos y principios que establece la lógica para tal fin.

Pienso que no es fácil determinar con exactitud qué es lo que se debe enseñar, pero no es difícil decidir en materia de lógica lo que un estudiante no puede dejar de saber. Al estudiante hay que formarlo para que esté prevenido contra las argumentaciones falaces. Pero como una falacia es un razonamiento incorrecto, él tiene que saber primero qué es un razonamiento correcto, pues no se puede saber la disfunción de un órgano si no se conoce cómo es su funcionamiento normal.

Para distinguir los razonamientos correctos, sobre la base de una buena educación lingüística, el estudiante tiene que aprender los métodos y principios que le permitan este reconocimiento. Y para estimularlo y despertarle la conciencia de esa necesidad, conviene empezar por presentarle razonamientos evidentemente falaces; ante ellos, el estudiante reacciona y se da cuenta de que algo anda mal pero no sabe *por qué*. Ese es el momento preciso para demostrarle que justamente eso es lo que se le va a enseñar en Lógica: a saber *por qué* un razonamiento es falaz. Y a demostrarle que el resultado de la “Justicia” que él futuramente va a administrar dependerá primordialmente de este conocimiento.

Afortunadamente, lo que no había logrado el artículo 4 del Código Civil, lo está logrando el 22 del Código Orgánico Procesal Penal que establece: “Las pruebas se apreciarán por el tribunal según su libre convicción, observando las reglas de la lógica, los conocimientos científicos y las máximas de experiencia”. Ahora muchos egresados regresan a mí para que les recomiende “un texto” donde aparezcan las reglas de la lógica y las máximas de experiencia. También les recomiendan a los otros estudiantes que “le pongan mucha atención a la Lógica porque ahora se está usando mucho en el Derecho”.

El artículo 4 del Código Civil, a pesar de ser más antiguo, no había logrado despertar ese interés por la lógica y la filosofía porque él no mienta esas palabras de manera expresa. Dice:

A la ley debe atribuírsele el sentido que aparece evidente del significado propio de las palabras, según la conexión de ellas

entre sí y la intención del legislador. “Cuando no hubiere disposición precisa en la Ley, se tendrán en consideración las disposiciones que regulan casos semejantes o materias análogas; y si hubiere todavía dudas, se aplicarán los principios generales del Derecho”.

Una correcta interpretación de ese artículo no deja dudas de que intrínsecamente está postulando que tanto la creación como la aplicación del Derecho descansa en los tres pilares fundamentales de esa disciplina: el lenguaje, la lógica y la filosofía.

Ahora bien, para reconocer los razonamientos falaces, hay que someterlos a prueba. Para ello hay varios métodos, en la lógica tradicional y en la lógica simbólica. Es muy conveniente enseñar el método tradicional, pero no basta con enseñar las reglas del silogismo; hay que enseñar también las 4 figuras y los modos válidos, ya que estos últimos ayudan visualmente. Pues hay falacias tan “malignas” que engañan hasta a los más avisados. He aquí un ejemplo de la primera figura, extraído de uno de los textos de Lógica que yo más aprecio:

*Toda ley es obligatoria;
la compasión no es ley;
luego, la compasión no es obligatoria.*

Pero esto, que a simple vista nos parece muy razonable, no aguante una prueba formal. Veamos, primero lo convertimos a forma típica:

*Toda ley es obligatoria (A)
ninguna compasión es ley (E)
luego, ninguna compasión es obligatoria (E)*

La forma AEE-1 no es formalmente válida, pues los únicos modos válidos de la primera figura son Bárbara (AAA), Celarent (EAE), Darii (AII) y Ferio (EIO). Esto nos da un indicio de su invalidez, pero todavía no sabemos su porqué. Entonces, acudimos a las reglas del silogismo y vemos que viola una de ellas, la que establece que “los términos en la conclusión no

deben ser más extensos que en las premisas”; o lo que es lo mismo, “en la conclusión no debe entrar ningún término que no esté distribuido en las premisas. En efecto, el término “obligatorio” de la conclusión del silogismo en cuestión, no está distribuido en ninguna de las premisas. Pues la proposición A no distribuye su término predicado; en la segunda premisa —la E que sí distribuye ambos términos— no aparece el término “obligatorio”.

Por lo dicho anteriormente, tengo la convicción de que lo que se debe enseñar en Derecho es Lógica formal tradicional. Y será el propósito de otro trabajo —a lo mejor para el próximo Coloquio—, demostrar que estrictamente “no hay lógica jurídica”, que hablar de lógica jurídica será tan lícito como hablar de “lógica de la moral” —pues el Derecho es una parte de ésta—, “lógica del deporte”, “lógica de la gastronomía”, “lógica de la medicina”, “lógica de la ingeniería”, y de cualesquiera otras especies.

A pesar de que ha habido apreciables esfuerzos por construir una “lógica jurídica”, los intentos se tornan prácticamente fallidos: la resultante es una temática casuística y proclive a la confusión. Se observa que los textos más representativos —de reconocidos autores— que se titulan como “lógica jurídica” se remiten solamente al desarrollo de la lógica tradicional, y además de usar ejemplos de toda índole, usan preferentemente ejemplos de contenido jurídico.

La llamada “lógica jurídica”, por su propia naturaleza, no puede ser armada en una estructura conceptual, pues con propiedad, ese término conviene al fáctum que resulta de combinar los conocimientos de la lógica con los de la ciencia del Derecho. O mejor dicho, la Lógica aplicada al Derecho.

Para concluir propongo la urgente humanización de los estudios jurídicos. Pues el cómo, el cuándo y el dónde están claramente señalados en los códigos, leyes y reglamentos, ordenanzas, resoluciones e instructivos, etc. Al estudiante hay que enseñarle el *qué* y el *porqué* del Derecho, de la ciencia y de la filosofía, y a descubrir y a guardar en sus corazones los valores de la

justicia, de la belleza y de la verdad. No lo transitorio sino lo más permanente. No lo particular sino lo necesario y universal. No darle peces sino enseñarlo a pescar.

Concluyo parafraseando a Albert Einstein “*un profesional sin formación humanística, se parece más a un perro bien amaestrado que a un ser desarrollado integral y armoniosamente*”.

Bibliografía

Andrés Bello:

**Estudios gramaticales*. Obras completas. La Casa de Bello. Caracas, 1981.

* *Gramática castellana* (ídem).

* *Temas educacionales* (ídem).

Emilio Alarcos Llorach: *Gramática de la Real Academia Española*. Espasa Calpe. España, 1995.

Angel Rosenblat: *Buenas y malas palabras* · Monte Avila Editores. Caracas, 1987.

* *La educación en Venezuela* (ídem).

José Bergua: *Las mejores páginas de la lengua castellana*. Ediciones Ibéricas. Madrid. Tercera edición.

Werner Jaeger: *Paideia*. Fondo de Cultura Económica. México, 1987.

Platón: *Obras completas*. Coedición de la Presidencia de la República y la Universidad Central de Venezuela. Caracas, 1980-

Aristóteles: *Organon*. Editorial Gredos. Madrid, 1982.

Francisco Romero: *Introducción a la lógica*. Espasa Calpe. México, 1956.

Irving Copi: *Introducción a la lógica.* Manuales Eudeba. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires, 1981.

Pompeyo Ramis: *Lógica y crítica del discurso.* Consejo de Publicaciones. Universidad de los Andes. Mérida, 1999.

Vicente Fatone: *Lógica e introducción a la Filosofía.* Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1951.

Ulrich Klug: *Lógica jurídica.* Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1961.

Jaime Mans: *Lógica para juristas.* Casa Editorial Bosch. España, 1978.

Fernando Savater: *El valor de educar.* Editorial Ariel. Colombia, 1997.

Albert Einstein: *Mi credo humanista.* Editorial Leviatán. Buenos Aires, 1991.